



Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)

Volume 6, Issue 8, August 2021

e-ISSN : 2504-8562

Journal home page:
www.msocalsciences.com

Pengurusan Pentaksiran Bilik Darjah Murid Berkeperluan Khas dalam Program Pendidikan Inklusif di Sekolah Rendah

Velerie Wheelervon Primus¹, Musirin Mosin¹

¹Fakulti Psikologi dan Pendidikan, Universiti Malaysia Sabah (UMS)

Correspondence: Velerie Wheelervon Primus (vonnumsgmail.com)

Abstrak

Pentaksiran bilik darjah (PBD) merupakan satu transformasi kurikulum semasa dalam landskap pentaksiran pendidikan negara. Pendekatan utama dalam PBD ialah pentaksiran untuk pembelajaran dan pentaksiran sebagai pembelajaran. Oleh itu, kajian ini bertujuan untuk meneroka pengurusan perancangan PBD Murid Berkeperluan Khas (MBK) dalam Program Pendidikan Inklusif (PPI) sekolah rendah. Reka bentuk kajian ini adalah secara kajian kes yang menggunakan kaedah kualitatif. Empat orang guru di empat buah sekolah yang terlibat dalam mengendalikan PBD dipilih secara *purposive sampling* sebagai peserta kajian. Dapatan kajian menunjukkan bahawa terdapat tiga belas sub tema yang muncul dalam pengurusan perancangan pentaksiran dan pengurusan strategi mentaksir MBK PPI. Kajian ini adalah signifikan dengan keperluan semasa pendidikan negara yang sedang melalui fasa transformasi kurikulum dan pentaksiran. Pengurusan PBD oleh guru selaku pelaksana utama dasar amat penting dalam menjamin kualiti PBD dalam kalangan MBK PPI. Keberhasilan dan kemenjadian MBK PPI dalam pengurusan PBD yang terancang serta pengajaran dan pembelajaran dapat dikesan dapat memberi peluang kepada MBK PPI untuk mendapat kesamarataan dalam pembelajaran. Dapatan kajian ini juga telah memberi garis panduan kepada guru untuk mengurus dan merancang PBD MBK PPI.

Kata kunci: pentaksiran bilik darjah, murid berkeperluan khas, pendidikan khas, program pendidikan inklusif

Classroom Assessment Management Of Inclusive Programe For Special Needs Student In Pimary School

Abstract

Classroom assessment (PBD) is a transformation of the current curriculum in the national education assessment landscape. The main approaches in PBD are assessment for learning and assessment as learning. Therefore, this study aims to explore the management planning of PBD Pupils with Special Needs (MBK) in the Inclusive Education Programe (PPI) of primary schools. The design of this study is through a case study using qualitative methods. Four teachers in four schools involved in conducting PBD were selected by purposive sampling as study participants. The findings of the study show that there are thirteen sub-themes that emerge in the management of assessment planning and the management of strategies to assess MBK PPI. This study is significant with the current educational needs of the country, which is undergoing a phase of curriculum and assessment transformation. The management of PBD by teachers as the main implementors of the policy is paramount in ensuring the quality of PBD among MBK PPI. The success and development of MBK PPI in the planned

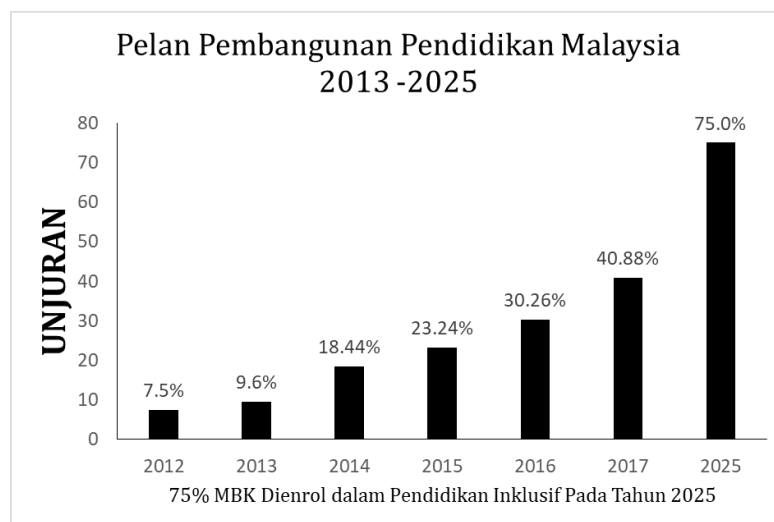
management of PBD as well as teaching and learning can be traced are able to offer an opportunity for MBK PPI to gain equality in learning. The findings of this study have also provided guidelines for teachers to manage and plan PBD MBK PPI.

Keywords: classroom assessment, pupils special needs, special education, inclusive education programme

Pengenalan

Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025 telah mencatatkan bahawa berdasarkan amalan terbaik pada peringkat antarabangsa dan dasar sedia ada, Kementerian Pendidikan Malaysia komited untuk menambah bilangan murid berkeperluan khas (MBK) dalam Program Pendidikan Inklusif (PPI). Sehubungan dengan itu, satu piagam bawah aspirasi ekuiti, “Peningkatan Enrolmen Murid Berkeperluan Khas dalam Program Pendidikan Inklusif” telah dijadikan sebagai salah satu daripada 25 inisiatif utama dalam 1 Agenda Bersepadu KPM pada tahun 2013.

Rajah 1: Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025



Sumber : Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia (2018)

Konsep Program Pendidikan Inklusif (PPI) adalah selaras dengan pernyataan dalam Peraturan-peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) 2013 “Program Pendidikan Inklusif” ertinya suatu program pendidikan bagi murid berkeperluan pendidikan khas yang dihadiri oleh murid berkeperluan khas bersama-sama dengan murid lain dalam kelas yang sama di sekolah kerajaan atau sekolah bantuan kerajaan, BPK KPM (2018). Dalam pada itu juga, Pendidikan pada peringkat antarabangsa meletakkan konsep pendidikan inklusif sebagai asas dalam melaksanakan “Pendidikan untuk Semua”. Aspirasi pendidikan inklusif juga telah dikongsi oleh pakar pendidikan dan profesional yang terlibat dalam menyediakan perkhidmatan pendidikan khas seperti yang digariskan dalam deklarasi antarabangsa seperti *Salamanca Statement* (1994), *Dakar World Education Forum* (2000) dan *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (UN, 2006). Pelaksanaan PPI memenuhi hasrat KPM untuk melahirkan murid yang cemerlang menerusi pendidikan yang tidak mendiskriminasikan murid atas kekurangan mereka. Setiap murid termasuk murid berkeperluan khas (MBK) adalah istimewa, mempunyai kepelbagaian kebolehan, dan mempunyai hak yang sama rata bagi mendapatkan akses pendidikan yang berkualiti pada semua peringkat persekolahan. Terdapat keperluan untuk menggalakkan penyertaan MBK dalam pendidikan inklusif supaya mereka dapat meningkatkan potensi diri secara optimum. Hal ini perlu disadari dan diambil perhatian oleh semua ahli masyarakat (BPK, 2018).

Program PBD ini merupakan transformasi dalam sistem penilaian pendidikan di Malaysia dan merupakan suatu sistem pentaksiran alternatif kerajaan dengan mengkaji semula sistem pentaksiran dan penilaian sedia ada dalam usaha menjadikan persekolahan tidak terlalu berorientasikan peperiksaan (Habibah, 2016). Maka dengan itu, KPM telah memberi fokus kepada pemantapan sistem pentaksiran dan penilaian masa kini supaya lebih holistik dan autentik. Ini bermakna pentaksiran amat penting kerana ia boleh melihat prestasi murid secara menyeluruh yang menepati matlamat FPK dalam usaha membentuk dan membangunkan modal insan yang gemilang. Ini bertepatan dengan matlamat PBS iaitu mendapatkan gambaran tentang prestasi seseorang pelajar dalam pembelajaran, menilai aktiviti yang dijalankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung dan mendapatkan maklumat secara berterusan tentang pengajaran dan pembelajaran serta merancang dan memperbaiki pengajaran dan pembelajaran (Wan Huzairi, 2017)

Rentetan dari itu, keberhasilan sesuatu pembaharuan dalam pendidikan bergantung kepada faktor dan kesediaan guru yang menjalankan pentaksiran, terutamanya sekali bagi MBK PPI. Perubahan tidak akan berlaku jika guru tidak yakin tentang keperluan untuk berubah dan bersedia untuk berubah paradigma. Ini adalah kerana PBD adalah satu pentaksiran yang lebih bermakna, *authentic* (sahih) dan *robust* (kukuh). KPM, (2018). PBD yang *authentic* bermaksud penyelarasan skor kepada pentaksiran yang telah dijalankan oleh guru ke atas hasil kerja murid di sekolah harus dijalankan. Maklum balas yang didapati hasil daripada penyelarasan pentaksiran oleh guru di sekolah harus diberikan supaya guru dapat memperbaiki kelemahan pentaksiran yang dijalankan.

Tuntasnya, Pelaksanaan dan pengurusan PBD yang betul akan memberi gambaran yang jelas tentang penguasaan murid terhadap Standard Pembelajaran yang ditetapkan dalam kurikulum. Semua maklumat yang diperolehi dari pentaksiran bukanlah bertujuan untuk perbandingan atau persaingan antara murid. Sebaliknya, maklumat tersebut hendaklah digunakan untuk membantu pihak sekolah dan ibu bapa untuk merancang tindakan susulan ke arah menambah baik penguasaan dan pencapaian murid dalam pembelajaran. Guru memainkan peranan penting dalam merancang dan melaksanakan PBD dengan menentukan objektif pembelajaran berdasarkan Standard Pembelajaran yang hendak ditaksir, merancang dan membina instrumen pentaksiran, melaksanakan pentaksiran, merekodkan hasil pentaksiran, menganalisis maklumat pentaksiran, melaporkan dan membuat tindakan susulan.

Sorotan Literatur

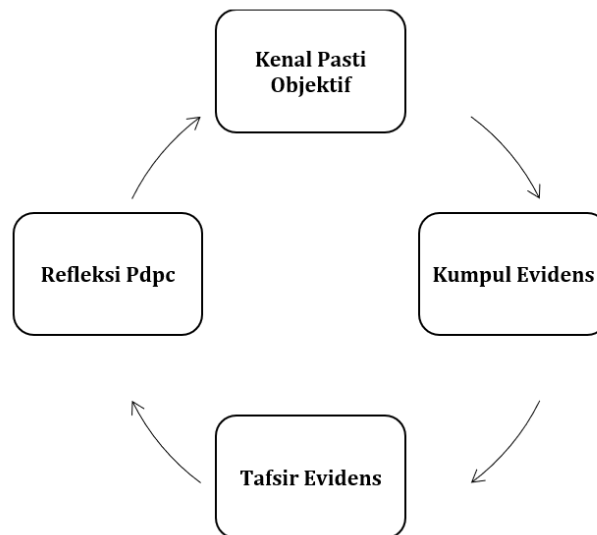
Rajah 2.0 adalah merupakan Kitaran Pentaksiran Maki (2002) yang turut disokong oleh Kitaran Pentaksiran Formatif McMillan (2007). Kitaran ini digunakan dalam kajian ini untuk meneroka pengurusan guru dalam merancang dan menetapkan tahap penguasaan MBK PPI. Maki (2002) memulakan kitaran pentaksiran dengan proses mengenal pasti objektif pengajaran. Menurutnya guru perlu tahu, faham dan menghayati objektif pengajaran sebelum memulakan proses pengajaran dalam bilik darjah. Dalam konteks ini, Shirley (2003) juga berpendapat bahawa guru perlu berkongsi objektif pengajaran dan pembelajaran dengan murid. Ini akan memudahkan guru menjalankan aktiviti pentaksiran seperti soal jawab, pemerhatian dan seterusnya mendapat maklum balas yang berkesan (Shirley, 2003).

Sementelahan itu, Maki (2002) meletakkan keperluan guru untuk mengumpul *evidens* pentaksiran, mentafsir *evidens* pentaksiran dan seterusnya membuat refleksi dalam pengajaran. Hasil daripada kitaran ini, guru dapat memastikan pencapaian objektif pengajaran yang ditetapkan. Aktiviti pengurusan *evidens* pentaksiran ini meliputi penilaian kerja, kelakuan murid, mendapat maklum balas murid, menyediakan aktiviti pembetulan serta penambahbaikan berterusan dalam pengajaran (McMillan, 2007; Stiggins, 2002; Black & Wiliam, 1998; Guskey, 2007; Brookhart, 2007).

Berpandukan kepada Kitaran Pentaksiran Maki (2002) ini, pendekatan guru difokuskan kepada aktiviti merancang, menyediakan bahan, melaksanakan, menilai dan merekodkan pencapaian murid. Strategi pengurusan *evidens* pentaksiran ini mengambil kira kedudukan pentaksiran dalam konteks aktiviti pengajaran dan pembelajaran serta bahan-bahan sokongan yang menjuruskan pencapaian objektif kurikulum. Ia meliputi objektif yang difahami bersama guru dan murid serta aktiviti pengajaran,

pembelajaran dan pentaksiran yang berlaku serentak di dalam bilik darjah. Semua aktiviti pentaksiran formatif dilaksanakan oleh guru bersama murid akan memberi maklum balas kepada guru untuk tujuan penambahbaikan proses pengajaran dan pembelajaran guru. Instrumen pentaksiran formatif boleh meliputi pentaksiran bertulis, soal jawab, perbincangan, kerja rumah, pentaksiran sendiri, pentaksiran rakan sebaya dan sebagainya (Yin et al., 2013).

Rajah 2: Kerangka Pengurusan Evidens (KPE)



Sumber: Diadaptasi daripada Kitaran Pentaksiran (Maki, 2002; Stiggins, 2002; Lewin, 1946; Black & Wiliam, 1998; Mc. Millan, 2007; Guskey, 2007)

Yin et al. (2013) mengemukakan empat langkah biasa yang digunakan dalam pentaksiran sekolah iaitu; menentukan sasaran pencapaian murid yang dijangka, mengumpul maklumat tentang apa yang murid tahu dan boleh buat pada tahap yang sebenar, mengenal pasti jurang perbezaan antara tahap sebenar dengan tahap yang dijangka dan mengambil tindakan untuk mengatasi jurang perbezaan antara murid. Setelah *evidens* dikumpul hasil daripada proses pengajaran dan pembelajaran, maka ia akan ditafsirkan oleh guru. *Evidens* yang terbaik akan dikenal pasti, dikumpulkan dan ditafsir oleh guru bagi menilai tahap pencapaian murid bagi berikan penarafan bagi setiap murid. Setelah direkodkan oleh guru berdasarkan pentaksiran sekolah, maka *evidens* itu akan dikembalikan kepada murid semula. Hasil daripada pentaksiran sekolah yang dijalankan, guru akan memberikan penarafan berupa Tahap Penguasaan 1 hingga 6 mengikut tahap murid berkenaan. Bagi murid di tahap 2, pengiraan pencapaian murid dibuat mengikut tahap penguasaan 1 hingga 6.

Dalam hal ini Trevisan (2002) turut mencatatkan bahawa Stiggins telah membuktikan bahawa terdapat perhubungan yang kuat antara pencapaian murid dan cara pentaksiran yang dijalankan oleh guru sejak lebih daripada satu dekad yang lalu. Majoriti pentaksiran yang dimaksudkan oleh beliau berlaku di dalam bilik darjah semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Perkara ini juga turut dikukuhkan oleh Black dan Wiliam yang membuktikan bahawa pentaksiran sekolah yang berlaku di bilik darjah memberikan impak yang positif terhadap pembelajaran dan pencapaian murid (Trevisan, 2002; Black & Wiliam, 1998). Dapatan ini diperkukuhkan dengan *evidens* pentaksiran yang dikumpul oleh guru.

Dalam pada itu, tujuan pentaksiran sekolah di dalam bilik darjah mestilah dilaraskan ke arah membantu pembelajaran murid dan memperbaiki pengajaran guru (Shepard, 2000). Ia tidak sepatutnya bertujuan untuk membuat susunan (*to rank*) pelajar atau menentukan produk akhir sesuatu siri pembelajaran semata-mata. Justeru proses mentafsir *evidens* harus dibuat mengikut rubrik yang sediakan di dalam manual pengajaran dan pembelajaran guru. Guru perlu mengelakkan diri daripada membuat perbandingan dan susunan pencapaian di kalangan muridnya dalam sesuatu kelas.

Metod Kajian

Reka Bentuk Kajian

Kajian yang dijalankan ini adalah menggunakan kaedah kajian secara kualitatif dengan menggunakan reka bentuk kajian kes. Dalam kajian kes ini pengkaji telah menggunakan kajian kes *single site*. Kajian yang menggunakan reka bentuk kajian kes satu tempat atau *single-case site* (Yin, 2009) atau disebut juga sebagai *single instrumental case study* oleh Stake (1995). Oleh itu, penyelidik memahami paradigma penyelidikan serta rangka operasi sesuatu kaedah penyelidikan, terutamanya apabila wujud keperluan untuk memilih satu daripada dua kaedah penyelidikan melakukan penyelidikan membentuk pandangan dunia penyelidikan dan tujuan penyelidikan, sekali gus paradigma penyelidikannya (Falconer & Mackay, 1999). Justeru keputusan untuk memilih satu reka bentuk kajian kes satu tempat atau *single-case site* setelah penyelidik mempertimbangkan andaian falsafah berhubung dengan asas ontologi dan epistemologi paradigma pendekatan penyelidikan.

Sampel Kajian

Dalam konteks kajian ini, peserta kajian adalah merupakan guru yang terlibat dalam menjalankan dan menguruskan PBD bagi MBK PPI. Pemilihan peserta kajian yang baik perlulah mencakupi aspek kepakaran di dalam bidang yang dikaji (*expert*), mempunyai kebolehan bercakap untuk menghuraikan pendapat dari perspektif emic (*expertise*) dan juga bersedia untuk membantu penyelidik mendapatkan data untuk kajian (*willingness*) (Merriam, 1990). Justeru, maka sebelum pemilihan dibuat, penyelidik telah memastikan kriteria pemilihan peserta kajian menepati kehendak untuk membantu menyediakan jawapan kepada soalan kajian ini. Kriteria pemilihan peserta kajian. Pemilihan peserta kajian adalah satu perkara yang amat penting selepas menetapkan tempat kajian. Untuk mendapat data dan maklumat daripada perspektif *emic*; kesanggupan dan kesediaan peserta kajian sangat diperlukan (Burns, 2000; Merriam, 1990, 2009). Bagi menjelaskan taburan peserta kajian dan lokasi kajian, ringkasan profil peserta kajian disediakan seperti yang ditunjukkan dalam jadual 1.

Jadual 1: Profil Peserta Kajian

Peserta Kajian	Pengalaman Pengurusan PBD	Jawatan	Jantina
Guru Akademik Biasa (PK 1)	7 Tahun	Guru Akademik Biasa	Lelaki
Guru Akademik Biasa (PK 2)	7 Tahun	Guru Akademik Biasa	Lelaki
Guru Akademik Biasa (PK 3)	7 Tahun	Guru Akademik Biasa	Perempuan
Guru Akademik Biasa (PK 4)	7 Tahun	Guru Akademik Biasa	Perempuan

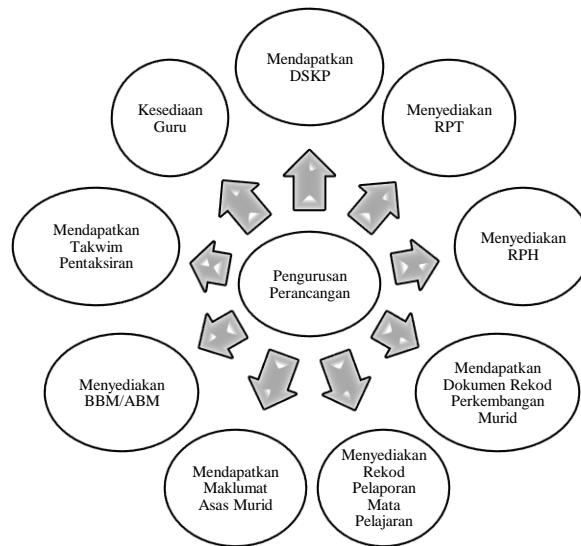
Hasil Kajian

Dalam tema pertama ini penyelidik akan menghuraikan setiap dapatan daripada keempat-empat peserta kajian. Dalam persoalan kajian pertama ini iaitu bagaimana pengurusan perancangan *Evidens* PBD MBK PPI, ianya bermula dengan pengurusan PBD yang dilaksanakan oleh guru yang mengendalikan MBK PPI ini. Rajah 4.0 di bawah menunjukkan dapatan kajian yang menerangkan proses pengurusan yang diperolehi oleh guru dalam mengendalikan MBK PPI dalam mengurus dan merancang PdPC serta PBD untuk kelas inklusif.

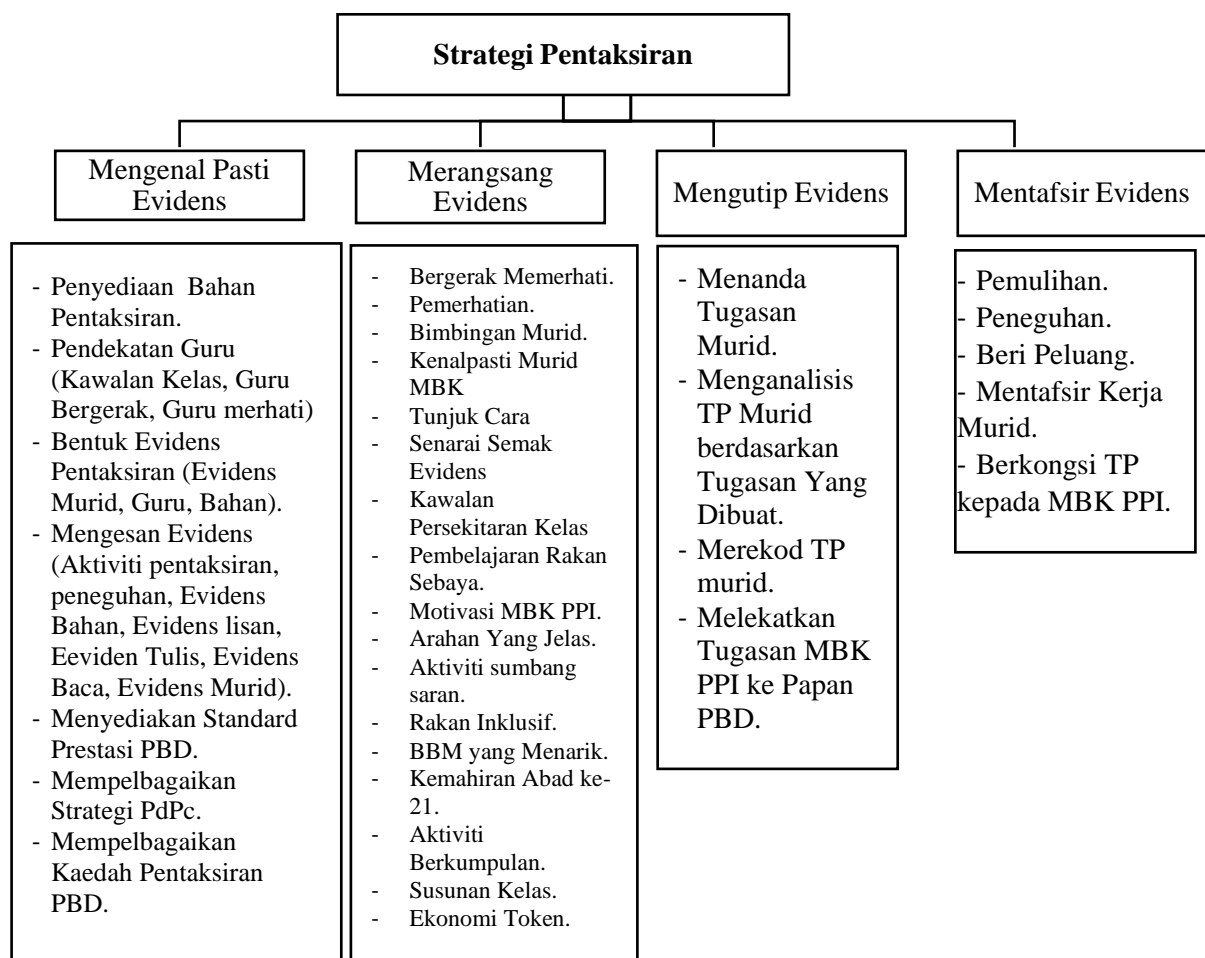
Dalam tema pertama pengurusan perancangan oleh guru yang mengendalikan MBK PPI ini dapatan kajian mendapati terdapat sembilan sub tema yang muncul dalam tema pertama ini iaitu pengurusan perancangan PBD. Antara sub tema yang muncul daripada kajian ini ialah terdiri daripada mendapatkan DSKP, menyediakan RPT, Menyediakan RPH, mendapatkan dokumen rekod perkembangan murid,

menyediakan rekod pelaporan mata pelajaran, mendapatkan maklumat asas murid, menyediakan bahan bantu mengajar, menyediakan takwim pentaksiran dan kesediaan guru.

Rajah 3: Pengurusan Perancangan Pentaksiran Bilik Darjah



Rajah 4: Pengurusan Strategi Pentaksiran Bilik Darjah



Dalam tema pertama ini bagi pengurusan perancangan guru, didapati proses dan susunan ini perlu dilaksanakan langkah demi langkah. Tujuannya adalah untuk memastikan perancangan PBD yang lebih sistematik serta proses yang betul daripada permulaan perancangan sehinggalah mendapatkan hasil

tahap penguasaan murid. Selain itu, dalam tema pertama ini ianya adalah menjadi panduan kepada guru untuk memastikan pengurusan yang bermula daripada mendapatkan DSKP sehinggalah tahap TP murid itu diperolehi selaras dengan tahap keupayaan MBK tersebut. Bagi persoalan yang kedua pula iaitu strategi dan kaedah mentafsir *evidens* PBD MBK PPI ini juga dikutip daripada empat orang peserta kajian. Huraian secara spesifik diterangkan melalui gambar rajah yang telah disediakan. Dapatan pertama dalam tema kedua ini adalah daripada guru yang mengendalikan PBD MBK PPI itu sendiri.

Implikasi Kajian

Dapatan kajian ini diharapkan dapat memberikan implikasi yang positif kepada pihak-pihak tertentu yang menguruskan hal-hal berkaitan dengan dasar pendidikan terutamanya sekali Bahagian Pembangunan Kurikulum, Bahagian Pendidikan Khas, perkembangan kurikulum, pengurusan pentaksiran, latihan pendidikan guru, pentadbiran sekolah, pedagogi, sarana ibu bapa, perkembangan profesionalisme guru, penjaminan kualiti dan pembelajaran murid terutamanya MBK PPI.

Dalam pengurusan pentaksiran, kualiti pengurusan *evidens* pentaksiran serta pengurusan guru penting untuk membantu meningkatkan serta memberi peluang kepada pembelajaran MBK. Dapatan kajian menyokong keperluan guru untuk melaksanakan satu pengurusan PBD yang berpandu serta melalui proses yang betul dalam menguruskan perancangan PBD serta penggunaan strategi pentaksiran yang sesuai terhadap MBK PPI.

Pengurusan perancangan PBD dalam dapatan kajian menunjukkan satu penjaminan pencapaian hasrat pengurusan pengajaran dan pembelajaran serta memandu guru untuk melalui proses pelaksanaan PBD sehinggalah kepada pengurusan strategi yang sesuai bagi MBK PPI. Selain itu, pengurusan perancangan PBD ini juga disokong dengan penyelarasan oleh panitia, penyelarass PBD dan pentadbir sekolah. Dalam pada itu juga, pengurusan PBD juga akan membantu untuk MBK mengetahui status keberadaan tahap penguasaan mereka dan menjadi elemen penting oleh guru untuk menjalankan intervensi pengurusan pentaksiran dan pengajaran yang lebih berpusatkan kepada murid. Dalam masa yang sama, kesedaran guru untuk mengaplikasikan kaedah Pengajaran Abad Ke-21 (PAK21) dalam PdPc sangat dituntut pada masa kini. Ciri-ciri pengajaran guru yang berorientasi membimbing melalui pengajaran berpusatkan murid (*student-centered*) lebih berkesan daripada pengajaran secara sehalu (*chalk and talk*).

Justeru, maka peningkatan pengurusan kualiti aktiviti PdPc dalam kalangan guru harus berlaku untuk memberikan lebih *empowerment* kepada MBK yang akhirnya mencetuskan suasana pembelajaran rakan sebaya (*peer learning*), pentaksiran sendiri (*self-assessment*) dan pembelajaran mandiri (*self-regulated learning*) seperti yang dinyatakan dalam buku panduan PBD edisi kedua, 2019. Ia dilihat mampu membina jati diri MBK dan menanamkan rasa motivasi dan merangsang kefahaman MBK terhadap pembelajaran dan guru itu sendiri melalui konsep *ownership*. Kajian ini membuktikan bahawa pengurusan dari aspek perancangan, strategi pentaksiran, kaedah mentafsir, refleksi dan rumusan pentaksiran serta pelaksanaan intervensi pentaksiran yang terancang membantu guru meningkatkan kualiti pengurusan PBD.

Dari sudut kandungan kurikulum; pembelajaran dan pemudahcaraan perlulah seiring dengan pelaksanaan pentaksiran di bilik darjah. Aspek pengurusan *evidens* pentaksiran sekolah perlu beri perhatian dan pertimbangan yang sewajarnya selaras dengan kepentingannya dalam memastikan pencapaian dan keberhasilan pendidikan MBK di sekolah. Kandungan DSKP juga perlu memperincikan pelbagai jenis *evidens* pentaksiran sekolah agar ianya diketahui, difahami, dihayati dan digunakan dengan berkesan. Penggubal dasar kurikulum dicadangkan menyusun satu kerangka cadangan *evidens* pentaksiran mengikut kategori agar memudahkan dan menyelaraskan guru membuat perancangan, mengesan, merangsang, mengutip, mengurus, membuat tafsiran dan membuat refleksi dalam pengajaran. Walau bagaimanapun guru tidak sepatutnya terikat kepada cadangan *evidens* pentaksiran yang disediakan. Ia hanya sesuai dijadikan panduan untuk guru menguruskan *evidens* pentaksiran sekolah dan untuk mengelakkan daripada salah faham guru yang hanya melakukan aktiviti pentaksiran sebagai aktiviti rutin dalam proses PdPc sahaja.

Begitu juga dengan aktiviti pengajaran dan pedagogi guru perlu mengambil berat terhadap strategi pengurusan *evidens* pentaksiran. *Evidens* pentaksiran yang dikesan dalam pengajaran dan pembelajaran

tidak wajar disimpan di dalam fail, tetapi sebaliknya harus dipamerkan atau diserahkan kepada murid untuk dimanfaatkan. Implikasi pelaksanaan kurikulum dan pentaksiran melibatkan *evidens* pentaksiran sekolah ini banyak melibatkan kefahaman dan penghayatan guru sebagai pelaksana. Justeru, adalah dicadangkan taklimat, bengkel dan penataran dibuat secara menyeluruh kepada semua guru dan juga kepada pegawai di JPN dan PPD yang akan bertindak sebagai pemantau dan pembimbing guru-guru di sekolah.

Dalam aspek Pentaksiran Bilik Darjah (PBD), pentaksiran sekolah adalah nadi kekuatan proses pengajaran dan pembelajaran. Bagi memastikan pelaksanaan pentaksiran sekolah berjalan dengan baik maka guru perlu diberi pendedahan hasrat dan kaedah pentaksiran berasaskan sekolah. Pegawai di PPD, JPN dan Kementerian Pendidikan juga perlu menghayati falsafah pentaksiran berasaskan sekolah secara amnya dan pentaksiran sekolah khususnya dalam pengurusan *evidens* pentaksiran sekolah. Justeru, sesi taklimat, latihan dan bengkel penataran tidak boleh dipandang ringan oleh pegawai dan pelaksana dasar. Sebaliknya ia perlu diwajibkan untuk semua guru dan disampaikan oleh seorang yang pakar dan terlibat secara langsung serta menghayati pentaksiran sekolah itu sendiri.

Implikasi dari sudut latihan pendidikan guru juga dilihat perlu mendapat perhatian Institut Pendidikan Guru Malaysia. Latihan pra perkhidmatan yang melibatkan bakal guru agar mereka bersedia dari sudut mental dan fizikal untuk mengajar dan mentaksirkan secara berterusan amat penting. Tidak cukup sekadar pendedahan ilmu secara ikhtisas sahaja, pendedahan secara *hands-on* juga perlu diberikan kepada guru baharu agar mereka memahami dan mula menghayati pentaksiran seawal memasuki dunia pendidikan sebagai guru. Pendedahan kepada latihan praktikal berkenaan dengan aktiviti pentaksiran sekolah harus difikirkan agar kemahiran mentaksirkan dihayati sepenuhnya.

Manakala latihan pendidikan guru semasa berkhidmat juga sangat penting bagi mengelakkan berlaku sikap mengambil mudah terhadap dasar pendidikan berkaitan dengan pentaksiran. Personel yang terlibat dalam memastikan pelaksanaan pentaksiran sekolah perlu diberi pendedahan terhadap strategi pengurusan *evidens* pentaksiran kerana mereka mungkin akan terdedah kepada banyak aktiviti pengajaran, pembelajaran dan pentaksiran secara berterusan. Jika kesedaran terhadap strategi ini tidak diberikan, berkemungkinan mereka akan terlepas pandang dan menganggap aktiviti berkenaan adalah rutin yang biasa berlaku di dalam kelas.

Evidens pentaksiran yang dihasilkan oleh murid seperti tulisan, kerja rumah, lukisan, tugasan individu dan kumpulan dikesan, dikutip, ditafsirkan dan diserahkan semula kepada murid-murid. Oleh yang demikian maka menjadi peranan ibu bapa untuk menyemak, mengulang kaji, memberi penegasan positif, komentar dan sebagainya. Penyelidik juga menyarankan agar pihak sekolah memberi penerangan tugas ibu bapa di rumah agar menyemak *evidens* pentaksiran yang diserahkan kepada anak-anak mereka dari masa ke semasa.

Kesimpulan

Kajian ini dilaksanakan untuk memberi peluang kepada MBK PPI untuk mendapat pembelajaran dan pentaksiran yang sama rata dengan murid aliran perdana. MBK PPI yang menyertai PPI penuh perlulah ditaksir bagi mengetahui tahap penguasaan dalam pembelajaran mereka. Garis panduan yang diperolehi daripada kajian ini dapat membantu guru-guru di sekolah rendah untuk melaksanakan pentaksiran kepada MBK PPI secara lebih sistematik.

Rujukan

- Abdul Rahim Hamdan & Muhamad Khairul Anuar Hussin. (2013). Persepsi Guru Aliran Perdana Terhadap Inklusif. 2nd International Seminar on Quality and Affordable Education.
- Akta Pendidikan (1996). Peraturan-Peraturan Pendidikan (Pendidikan Khas) (2013): Jabatan Peguam Negara.
- Ang, C.T. & Lee, L.W. (2018). *Pendidikan Inklusif*. Petaling Jaya: Sasbadi Sdn. Bhd.

- Avramidis, E. (2010). Social relationships of pupils with special educational needs in the mainstream primary class: peer group membership and peer-assessed social behaviour. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 413-429.
- Avramidis, E., Lawson, H., & Norwich, B. (2010). *Difficulties in learning literacy*. The Routledge International Handbook Series, 389.
- Bornman, J., & Donohue, D.K (2013). South African Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Learners with Different Abilities in Mainstream Classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(1), 42-59.
- Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2013). Teacher's Attitudes Towards Inclusion in high Schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 527-542
- Buli-Holmberg, J., & Jeyaprabhan, S. (2016). Effective Practice in Inclusive And Special Needs Education. *International Journal of Special Education*, 31(1), 119-134.
- Buli-Holmberg, J., & Jeyaprabhan, S. (2016). Effective Practice in Inclusive And Special Needs Education. *International Journal of Special Education*, 31(1), 119-134.
- Grace, N. M. F., Rosadah Abdul Majid, Mohd Mokhtar Tahar & Mohd Hanafi Mohd Yasin (2012). Pelaksanaan Amalan Pengajaran Dalam Kelas Inklusif: Adakah Masalah Pembelajaran Pelajar Berkeperluan Khas Ditangani? Seminar International Pasca Siswazah Pendidikan Khas UKM-UPSI Siri II 2012. Fakulti Pendidikan, UKM, Bangi. Selangor.
- Charema, J. (2010). Inclusive education in developing countries in the sub Saharan Africa: from theory to practice. *International Journal of Special Education*, 25(1), 87-93.
- Combs, S., Elliott, S. and Whipple, K. (2010). Elementary physical education teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs: A qualitative investigation. *International Journal of Special Education*, 25(1), 114-125.
- Hazlin Binti Haris dan Khairul Farhah Khairuddin. (2021). Pelaksanaan Pedagogi Inklusif bagi Murid Berkeperluan Khas Masalah Pembelajaran. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities(MJSSH)*, 6(2), 197-210.
- Lowrey, K., Hollingshead, A., & Howery, K. (2017). A Closer Look: Examining Teachers' Language Around UDL, Inclusive Classrooms, and Intellectual Disability. Una Mirada más Cercana: Examinando el Lenguaje de los Profesores con respecto al DUA, *Aulas Inclusivas y Discapacidad Intelectual*, 55(1), 15-24. doi:10.1352/1934-9556-55.1.15
- Masniah dan Maizatul Azmah. (2016). *Panduan Pelaksanaan Pedagogi Inklusif*. Bahagian Pendidikan Khas, Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Mazmi bt Maarof & Noor Syahira bt Jalaluddin. (2019). The Implementation Of Pedagogical Strategies In Inclusive Education Program For Pupils With Special Needs Among Mainstream Teachers: A Case Study. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 12, 29-38
- Mastropieri, M.A., Scruggs, T.E., Norland, J.J., Berkeley, S., McDuffie, K., Tornquist, E.H. & Connor, N. 2006. Differentiated curriculum enhancement in inclusive middle school science: effects on classroom and high-stakes test. *The Journal of Special Education*, 40(3), 130-137 <http://sed.sagepub.com/www.ezplib.ukm.my/content/40/3/130.full.pdf+html>
- Mohd Hanafi Mohd Yasin. (2016). Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2015. <http://www.researchgate.net/publication/299447306>
- Mustafa Che Omar, Nik Hassan Seman, Abdullah Yusof & Abdul Hakim Abdullah. (2015, Oktober). Kesukaran mengajar dan belajar al-Quran dalam kalangan pelajar pekak: Isu dan cabaran guru Pendidikan Islam. Kertas Kerja ini dibentang di International Conference al-Quran, UniSZA, Terengganu.
- Murnie Hassan. (2013). Pelaksanaan Program Inklusif Bagi Pelajar Pendidikan Khas Bermasalah Pembelajaran Di Program Intergrasi. (tesis ijazah sarjana yang tidak diterbitkan), Universiti Teknologi Malaysia.
- Mok Soon Sang. (2013). *Pedagogi untuk pengajaran dan pembelajaran*. Puchong: Penerbit Multimedia Sdn. Bhd.
- Myers-Daub, R. (2003). Exploring the teaching practices of educators working in inclusive instructional settings with students with learning disabilities. Tesis Dr. Fal, Jabatan Educational Leadership and Policy Studies, Virginia Polytechnic Institute and State University.

- Noor Aini Ahmad. (2014). Pengurusan Program Pendidikan Inklusif Bagi Murid Bermasalah Pembelajaran: Kajian Secara Naratif Inkuiri. *Management Research Journal* ,(3),38-52
- Norlia Mohd Amin dan Mohd Hanafi Mohd Yasin. (2016). Pelaksanaan Program Pendidikan Inklusif Murid Berkeperluan Khas dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013 –2015. Seminar Antarabangsa Pendidikan Khas Rantau Asia Tenggara Siri Ke-6.
- Peder Haug.(2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal Of Disability Research*, 19(3), 206–217.
- SALAMANCA. (1994). Salamanca Statement and Framework for Action. Sepanyol: SALAMANCA.
- Scanlon, D., Deshler, D.D. & Schumaker, J.B. (1996). Can a strategy be taught and learned in secondary inclusive classrooms? *Learning disabilities Research and practice*, 11(1): 41-57.
- Slavin, R.E. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership* 48(5): 71-82.
- Sulevmanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 3(4).
- Siti Fatimah Salleh dan Mustafa Che Omar. (2018). Masalah Pengajaran Guru Dalam Program Pendidikan Inklusif Di Sekolah. *Asian People Journal (APJ)*, 1(2), 243-263
- Smith, D.D. & Tyler, N.C. (2011). Effective inclusive education: Equipping education professionals with necessary skills and knowledge. *Prospects*, 41, 323-339.
- Thomas, S.B. (2000). College students and disability law. *The Journal of Special Education*, 33, 248-257.
- TM Makoelle. (2014). Pedagogy of Inclusion: A Quest for Inclusive Teaching and Learning. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(20), 1259-1267.
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Nassab, C. A., Selby, E. C., & Wittig, C. V. (2008). *The Talent Development Planning Handbook: Designing Inclusive Gifted Programs*. California: Corwin Press.
- Tralli, R., Colombo, B., Deshler, D.D. & Schumaker, J.B. (1996). The strategies intervention model a model for supported inclusion at the secondary level. *Remedial and special education*, 17, 204-216.
- WDEFA. (1994).
- UNESCO (1994). The Salamanca Statement and framework on special needs education. Spain: UNESCO. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- World declaration on education for all. Thailand: WDEHA